

CAPÍTULO 11

Clases de apoyo. Propuestas para el proceso de estudio

Carolina M. Peltzer Meschini

En el año 2015 en la cátedra de Lectura Pianística I, se me propone llevar a cabo un programa de apoyo particularizado, donde se pudiera acompañar en el aprendizaje a cuatro alumnos que a mitad de año presentaban grandes dificultades y se encontraban en situación de posible pérdida de la cursada. Se planteó desde la cátedra este nuevo mecanismo, acorde al objetivo de considerar un camino para dar respuesta a la heterogeneidad que nos demanda e instala en el aula, el ingreso irrestricto.

Posteriormente se planteó el segundo objetivo: formalizar en un breve texto -guía de estudio- el cuerpo de experiencias generadas en las clases de apoyo. Este material se pondría a disposición de cualquier estudiante de la cátedra que lo requiriera, dado que observamos su potencial utilidad.

Descripción

Para evaluar los trabajos prácticos 3 y 4 correspondientes al período barroco, la cátedra implementó un parcial en donde los alumnos debían mostrar una obra a elección, estudiada sin supervisión, a lo largo de una semana. En ésta debían transitar la textualización de la obra, es decir transferir los conocimientos desarrollados a lo largo de dichos trabajos prácticos en el proceso de lectura de la partitura, para arribar a una propuesta sonora, un proyecto interpretativo. La música expuesta por cada alumno debía denotar la comprensión de los tópicos abordados en las clases, tales como: diferenciación de voces, bajos melódicos, uso de adornos, articulaciones, textura contrapuntística, intensidades en función de lo que se quiere expresar, entre otros.

En el grupo de alumnos a los que se les propuso participar de las clases de apoyo, la dificultad observada tenía que ver con la inseguridad que les generaba la toma de decisiones interpretativas, es decir, con la transferencia en su estudio sin guía, de criterios, contenidos y ejercicios abordados durante todo ese período.

El trabajo inicial en la clase de apoyo consistió en descubrir y hacer consciente a cada uno de los alumnos de sus debilidades y fortalezas para que, más allá de las obras y del estilo, ellos

podieran comprender las características de su propio proceso de aprendizaje y así definir posibles caminos para abordar diversas lecturas interpretativas. Por último, retomamos el análisis de alguna de ellas para afianzar los contenidos que no pudieron ser resueltos en tiempo y forma, brindando otra oportunidad de continuar y finalizar satisfactoriamente la cursada.

Análisis

Los temas abordados en las clases, en función de las dificultades y necesidades que planteaban esos alumnos, pueden ser agrupadas en las siguientes tres problemáticas marco.

1. Vinculación entre clases teórico-prácticas y la práctica individual.
2. Interpretación propia
3. Otro aspecto procedimental

1. Vinculación entre las clases teórico-prácticas y la práctica individual

Tratándose de obras del período barroco, muchos alumnos de los primeros años de la carrera aún no poseen experiencias previas de: audiciones, análisis del estilo y ejecuciones instrumentales y/o vocales de donde extraer material para lograr su interpretación. En consecuencia, la participación en las clases de los teóricos se hace imprescindible, porque es allí donde se adquieren las macroestructuras de un estilo y se inicia con la construcción de un conocimiento sustancial.

1.1. Apuntes

Desde la primera clase de apoyo, se propuso y guió a los alumnos en la confección de un punteo escrito, tanto de los tópicos que se habían abordado en los teóricos, como los que iban surgiendo en las clases prácticas. Los temas que se apuntaban eran fruto además de las interrelaciones permanentes y fluidas entre las habilidades analíticas, visuales, auditivas y motrices con las que se trabajaba en el aula. El apunte se propuso como una herramienta que podía ayudar a vincular lo que sucedía en la cursada y su estudio en solitario. Ese registro terminaba dando cuenta de experiencias y conceptos más elaborados, permitiéndoles construir un andamiaje cada vez más sólido para abordar las futuras lecturas interpretativas.

Detalle de lo que registra el punteo.

- Un resumen esquemático de los temas que se ven en los teóricos
- Conclusiones a las que arriban los alumnos, a partir de sus observaciones y reflexiones durante el proceso de estudio (recordatorios sobre dificultades tal vez recurrentes, rela-

ciones que ha descubierto y son factibles de ser consideradas en cualquier otra obra más allá de su estilo, etc.).

- Constancia de toda la información paratextual que puede contener una partitura, incluso aquellas que no se desprenden de lo que observamos en el papel, que es aquel producto escrito, recorte de un estilo, un conjunto de costumbre en la manera de utilizar e interpretar los símbolos.

Este trabajo de registro es por ende, abono hacia un planteo metacognitivo, porque instala una rutina de pensamiento que les enseña a observar y autocorregir su propio proceso de aprendizaje, planificar, monitorear avances, estrategias y obstáculos. Ofrece un camino posible a fin de sobrellevar el problema inicial de la autonomía en la toma de decisiones interpretativas. Por citar algunos ejemplos de los descubrimientos de los alumnos: después del análisis e incluso primera ejecución de la obra, algunos advirtieron que observar el título, al igual que los demás elementos paratextuales les brindaba información de carácter, tempo e indicios de la estructura formal que no habían tenido en cuenta. A partir de allí comenzaron a considerar la vista panorámica de la totalidad de la partitura, abandonando la práctica de iniciar la lectura siempre desde la decodificación de alturas y ritmo. Otro ejemplo fue que, en el ejercicio de ensayar y analizar posibilidades para tomar decisiones interpretativas, pudieron descubrir la relación sutil entre digitación e intensidad, e intensidad y fraseo. Cada uno de los hallazgos en estas experiencias resultaron en insumos para dejar constancia escrita de sus logros en ese punteo de tópicos, que sirviera de guía para futuras y más completas configuraciones del texto musical.

1.2. Diferencias entre la partitura y la ejecución

A través de un breve ejercicio con el siguiente ejemplo musical (de una obra que no se encuentra en los trabajos prácticos propios de la cátedra) los alumnos pudieron vivenciar cómo la información paratextual (muchas de las cuales se trabaja, descubre y dialoga en los teóricos y en los prácticos) aporta información para la toma de decisiones interpretativas. Recordamos que el sistema de notación no termina de dar cuenta completamente de, por ejemplo, convenciones de la época (muchas de las cuales conocemos hoy en día gracias a escritos de los propios compositores o intérpretes) y cómo el conocimiento de éstas aporta pautas para la interpretación, que se propone distinta a lo que la partitura indica.

Propuse entonces realizar un ejercicio a partir de la escucha de la Partita n° 2 de J. S. Bach (hasta el minuto 1:10) ejecutada por Claudio Arrau.

En el proceso de lectura de este fragmento, los alumnos únicamente descifraban el ritmo exacto de semicorchea con punto y fusa y por ende lo ejecutaban de esa manera; pero la interpretación que escuchamos, sobre el mismo pulso que les había propuesto en base a la especificación Grave. Adagio, mostraban otra resolución. ¿Era capricho del intérprete hacer esa pequeña variación en la interpretación del ritmo al colocar doble puntillo a la semicorchea? Claramente no. Esta ejecución no era incorrecta, sino que demostraba conocimiento de lo que por convención se instaló en el período barroco, para la ejecución de ese valor rítmico con puntillo

y fusa. De manera muy simple y general, podemos decir que esta práctica consideraba que un determinado ritmo se escribiera de una manera y se ejecutara de otra. Algo que en la actualidad es tan común considerarlo en el blues por ejemplo.

La propuesta de trabajo en estas clases de apoyo hizo especial foco en interrelacionar y transferir los conocimientos de un área a la otra, de lo teórico a lo práctico, de una clase a la práctica individual, de la escucha a la ejecución, para que, el proceso de decodificación, se transforme en uno de textualización, uno que en este caso específico combinara la identificación del ritmo - su valor absoluto- pero a su vez pudieran “leerlo interpretando” gracias al aporte de la información paratextual.

<https://www.youtube.com/watch?v=0bPHqnnL1AI>



Primeros tres compases de la Partita no. 2. J. S. Bach.

2. Interpretación propia

Propongo reflexionar sobre lo que sucede en el siguiente video, fragmento de una clase magistral de Daniel Barenboim, y comprender su analogía a la idea de promover lectores que generen, no una única interpretación correcta, sino su interpretación, fundamentada con todos los datos y prácticas que se obtienen tanto de las clases teórico-prácticas como de su propia experiencia musical: https://www.youtube.com/watch?v=m_WS3-T0Et0

Continuando con el apunte de clase que comenzamos a confeccionar, a continuación les propuse anexar algunas preguntas guía, como las que surgieron del video, y considerarlas una constante en cada nuevo emprendimiento interpretativo: ¿Qué idea quiero transmitir? ¿Cómo elijo llevarla a cabo y qué herramientas son las adecuadas para lograrlo?

Así, tanto en los prácticos como en estas clases de apoyo, comenzamos un proceso de reflexión y de abordaje de una posible metodología de estudio, en pos de que cada alumno logre la construcción de un texto musical, un producto estético derivado de su propio análisis. Esta propuesta de trabajo se va construyendo a partir del análisis, y no pretende dar modelos que generen dependencia y necesidad (por parte de los alumnos), de una fórmula perfecta para la interpretación de cada obra.

2.1. Audición de versiones con un propósito

Consultar versiones es un método que algunos alumnos tardan en incorporar y es un mecanismo que, utilizado de manera consciente, puede enriquecer nuestra mirada respecto de un objeto de saber. En ningún momento se propone la audición de una obra con el objetivo de imitarla, sino preguntarnos por ejemplo: ¿Qué información superadora podríamos desprender de la audición de esta versión, para sobrepasar dificultades de comprensión?

Con la audición propongo realizar el proceso inverso de estudio, es decir, analizar, identificar y desprender, de una determinada versión, cómo se expresaron los elementos que la partitura deja ver y los que no, junto con los conceptos típicos del género que se están aprendiendo. Se podría entonces sacar conclusiones sobre si la ejecución contempló, y en qué medida, las macroestructuras brindadas en los teóricos, si fue funcional para representar sonoramente las características del estilo en cuestión, etc.

2.2. Cómo y qué escuchar

La siguiente lista de preguntas guía, representan algunas incertidumbres que surgieron durante el estudio, haciendo foco exclusivamente en la escucha atenta.

- ¿Cuál es la velocidad más apropiada para que la música sea expresada en su plenitud, es decir, se refleje el carácter que el compositor indicó?
- ¿Mi ejecución es tan rápida que no se comprenden los giros melódicos o la secuencia armónica? ¿O está tan lenta que se desarma y pierde continuidad?
- ¿Qué intensidad le corresponde a una sección con respecto a otra?
- ¿Cómo decidimos qué fraseo le corresponde a una melodía?
- Cuando se trata de una obra rápida ¿Cómo suena con esa particular digitación? ¿Me permite ejecutarla de manera fluida? - La digitación no es la asignación de números de manera descontextualizada ni un asunto meramente motriz. La digitación alude a determinados movimientos que están en función de lo que se quiere expresar. La elección debería estar subordinada a la sonoridad, a la velocidad, al carácter, a las cesuras y al fraseo.
- ¿Dónde se encuentra el punto de máxima tensión, de energía o "hacia dónde va la obra"?
- ¿Cómo se resuelve ese adorno? ¿Es apropiada mi elección según el estilo? Y si decido variarlo ¿Con qué criterio?
- ¿El pedal está en función de qué aspectos? ¿Generar una masa de sonido, prolongar y unir acordes o notas o para resaltar cierta articulación? ¿O simplemente necesito utilizarlo para ligar dos notas que con mi extensión de dedos no la logro?
- Si hubiera texto, éste ¿Está indicando una determinada fragmentación del discurso musical?

Se propuso a los alumnos realizar el ejercicio de analizar los distintos aspectos incluidos en la lista y cotejar con el resultado sonoro, en pos de elegir una interpretación para los 8 compa-

ses del siguiente coral. Siempre se dejaría abierta la posibilidad de anexar a esta lista, otra serie de preguntas orientadoras.

Joy to the world

L: Isaac Watts

Atribuido a G. F. Händel.

Arr.: L. Manson.



Primeros ocho compases del comienzo del coral "Joy to the World". Atribuido a G. F. Händel. Arr.: L. Manson. Letra: I. Watts. Material de Cátedra. Trabajo Práctico No. 4. Lectura Pianística 1

Se sugieren las siguientes versiones para el trabajo de audición propuesto anteriormente:

Libera. Coro de niños de London:

<https://www.youtube.com/watch?v=5IH8A86FLs0>

David Archuleta y el Mormon Tabernacle Choir:

<https://www.youtube.com/watch?v=U4CSJvzGai4>

Celtic Woman:

<https://www.youtube.com/watch?v=VDmlddF7DfQ>

3. Otro aspecto procedimental

Asociada a la propuesta de toma de apuntes, a la transferencia de contenidos y en co-munión todo esto con la problemática del poco tiempo de estudio, en las clases de apoyo se propuso escribir sobre la partitura todo lo que hiciera falta que recordemos y que era producto de lo que iban descubriendo lectura tras lectura. Por ejemplo podían anotar: lo que decidían para solucionar una dificultad determinada de digitación, la intensidad para cada frase cuando en la partitura no se consignaba ninguna o modificar si hacían una dis-tinta a lo que planteaba, gráficos o líneas a modo de ayuda para alguna dificultad en visua-lizar las organizaciones rítmicas, etc. De esta manera no dejarían nada confiando a la me-moria y permitiría, en la segunda sesión de estudio (que muchas veces ocurría después de una semana), partir desde el lugar donde se dejó, y no volver a pasar por el mismo proceso de análisis y definición de soluciones otra vez.

Se insistió en la utilización de esta herramienta para optimizar el estudio, en base a lo que pudo observar del grupo de alumnos en las clases de apoyo. En ellos no sólo fallaba la regularidad en el tiempo de estudio sino lo más importante, estaba mal enfocado y desorganizado.

Propongo se comprenda esta propuesta de trabajo, entendiendo al objeto partitura como el centro donde confluyen los conocimientos obtenidos en las clases de los teóricos y los prácticos por un lado, y los aportados por el alumno por el otro.

A continuación se presenta una obra del TP abordada con un alumno en la clase de apoyo. Las anotaciones que plasmó en el transcurso de su trabajo de textualización, daban cuenta de las dificultades que manifestaba y en parte también cómo las iba resolviendo, siempre desde el abordaje teórico-práctico fusionados.

Allegretto

C. G. Neeffe

mf 1) *mp* Siempre ritmo de corcheas

Primeros ocho compases del Allegretto en Do mayor de C. G. Neeffe. Material de Cátedra, Trabajo Práctico No. 4

1. Eligió hacer una diferencia de intensidad argumentando que el diseño melódico comenzaba con un intervalo más chico que el del primer compás, además de repetirse el mismo motivo pero un tono más grave y finalizar en la tónica luego de una tensión.
2. Decidió remarcar la cesura ya que, en su preocupación por decodificar las alturas tocaba indiscriminadamente, todo ligado. Si levantaba la mano del teclado sentía que podía “perder” la referencia en el mismo. Esta anotación era un llamado de atención de que el texto pedía específicamente lo contrario a ligar.
3. Remarcó la periodicidad de las corcheas como un llamado de atención para que, a pesar del adorno continúe “cantando” internamente las notas reales de la melodía con su ritmo, sin variación.

Conclusiones

La propuesta de trabajo en los teóricos y en los prácticos, en parte ayuda a disminuir la distancia entre lo que allí se aprende y lo que en la casa se debiera estudiar o cómo se debiera estudiar. En las clases de apoyo se plantearon situaciones de aprendizaje cooperativo, en sintonía con la propuesta de trabajo de la cátedra. Cada problemática fue resuelta utilizando lo

propuesto por los alumnos en debates entre ellos y con el docente, en exposiciones verbales y ensayos instrumentales.

La mayoría de las dificultades sobre las que hemos trabajado en las clases de apoyo, tenían como origen el hecho de haber desaprovechado esta oportunidad y a veces incluso desestimar la información teórica.

La cursada plantea la posibilidad de ampliar el panorama sobre un mismo objeto de estudio, mediante discusiones entre los alumnos, autocorrecciones, aportes de información y exposición de las dificultades surgidas frente a un mismo problema, como así también, el planteo de las posibles soluciones.

Como no se pueden pasar por alto las particularidades de aprendizaje de cada persona, sería de vital importancia comprender y hacer propia esta instancia de participación crítica por parte del alumno (participación a través del diálogo y el ensayo instrumental). Esto haría visible las capacidades o dificultades del alumno y esa manera de involucrarse activamente, favorecería una enriquecida y más rápida transferencia de saberes. Las herramientas educativas mencionadas en el presente trabajo se propusieron y propondrían como complementarias, en los casos en donde lo anterior no resultara suficiente.

Las clases de apoyo estuvieron focalizadas exclusivamente en las problemáticas que detenían el proceso de aprendizaje, y han contribuido positivamente a superarlas para continuar la cursada.

Referencias

- Barenboim, D. (14 de enero de 2013) Masterclass, "why did you play louder. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=m_WS3-T0Et0
- Bach, J. S. Partita no.2 BWV 826. Recuperado de: [https://imslp.org/wiki/Partita_in_C_minor,_BWV_826_\(Bach,_Johann_Sebastian\)](https://imslp.org/wiki/Partita_in_C_minor,_BWV_826_(Bach,_Johann_Sebastian)). Ejecución recuperada de: <https://www.youtube.com/watch?v=0bPHqnnL1AI>
- Celtic Woman. (2013) Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=VDmIddF7DfQ>
- Coro de niños de London. (2013) Libera Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=5IH8A86FLs0>.
- David Archuleta y el Mormon Tabernacle Choir. (2012) Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=U4CSJvzGai4>
- Händel, G. F. Joy to the World. Arr.: L. Manson. Letra: I. Watts.
- Leguizamón, M. (2016) Secuenciación didáctica de obras y adaptaciones para interpretar en el piano. Trabajo Práctico N° 4 Lectura Pianística 1. Material de cátedra de revisión continua. <https://blogs.ead.unlp.edu.ar/lecturapianistica/>
- Neefe, C. G. Allegretto en Do mayor. Buenos Aires.